



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO,**

**EDUCAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR – UnB/UAB**

**ESCOLA ARCO ÍRIS:**

**DESAFIOS E AÇÕES DE SUCESSOS**

**DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

**VALDELÚCIA MARQUES ALVES**

**ORIENTADORA: JULIANA EUGÊNIA CAIXETA**

**BRASÍLIA/2015**



Universidade de Brasília

Universidade de Brasília – UnB

Instituto de Psicologia – IP

Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED

Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde - PGPDS

**VALDELÚCIA MARQUES ALVES**

**ESCOLA ARCO ÍRIS:**

**DESAFIOS E AÇÕES DE SUCESSOS**

**DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – PED/IP – UnB/UAB.

Orientadora: Juliana Eugênia Caixeta

BRASÍLIA/2015

**TERMO DE APROVAÇÃO****VALDELÚCIA MARQUES ALVES****ESCOLA ARCO ÍRIS:****DESAFIOS E AÇÕES DE SUCESSOS****DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UnB/UAB. Apresentação ocorrida em 21/11/2015.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

JULIANA EUGÊNIA CAIXETA (Orientadora)

---

RENATA CARDOSO DE SÁ RIBEIRO RAZUCK (Examinador)

---

VALDELÚCIA MARQUES ALVES (Cursista)

BRASÍLIA/2015

### **DEDICATÓRIA**

Dedico o presente trabalho a todos os profissionais da Educação que, assim como eu, acreditam que a Educação é o melhor caminho para amenizar as desigualdades impostas em sociedade.

Aos meus filhos, Ryan Lucas e Pietro Rafael, por serem meus maiores incentivo por dias de glórias.

Ao meu esposo, Gleison Soares de Moura, pelo apoio dado nos momentos em que eu me encontrava em desânimo.

A minha mãe, Ivete de Sena Cardoso, que me ensinou que, somente através do estudo, eu venceria na vida e conseguiria realizar meus maiores sonhos. Esta é uma herança valiosa que você me deixou, mãe!

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que, do meu ponto de vista, abençoa e permite todas as realizações em minha vida. A Ele, que é tão presente em minha vida.

A minha família, esposo e filhos, que sempre compreenderam minha ausência, pois era preciso para que este trabalho se concretizasse.

A equipe Gestora e Professores da Escola Arco Íris que permitiram que eu desenvolvesse este trabalho. Em especial, agradeço a professora Margarida, nome fictício, que desenvolve um belo trabalho na sala de recursos. Agradeço a sua constante luta para que a escola se realize completamente como uma verdadeira escola inclusiva. A esta pessoa, que sempre me tratou com carinho e se dispôs a falar do trabalho que a escola desenvolve, todo meu carinho e respeito.

A minha orientadora, Juliana Caixeta, por partilhar comigo momentos de verdadeiro aprendizado. Estes foram de grande valor para o meu crescimento.

As professoras tutoras, Roberta e Elisângela, que orientaram nosso percurso e partilharam conosco momentos de grande aprendizado.

A todos os colegas da pós graduação, que, assim como eu, desfrutaram de momentos agradáveis e de troca de conhecimento. Com eles, aprendi o verdadeiro sentido do coleguismo, onde todos se propõem a ajudar uns aos outros.

## RESUMO

Nos dias atuais, é possível verificar a presença de pessoas com deficiência nas escolas, isso nos mostra um grande avanço no que se refere à democratização do ensino, no entanto, isso não garante a efetivação da política de inclusão. Incluir um aluno deficiente, requer muito mais que inserir, é necessário uma visão mais contextualizada do que realmente será primordial para que de fato aconteça a inclusão escolar. Neste sentido, o presente trabalho enfocou as ações de sucesso e os desafios da Escola Arco Íris para promoção da educação inclusiva. A pesquisa foi de caráter qualitativo etnográfico e foi realizada em uma escola da Secretaria de Educação do Distrito Federal, localizada na cidade satélite de Sobradinho II. Para a coleta de informações, foram realizadas, em um período de duas semanas, observações na sala de recursos, sala regular e espaço escolar; entrevistas com as professoras da sala regular e sala de recursos e análise do Projeto Político Pedagógico. Neste contexto, buscou-se observar as mediações pedagógicas, bem como, as experiências do dia-a-dia para promoção de uma educação inclusiva que garantisse o acesso e permanência do aluno com deficiência na escola. O estudo evidenciou que a Escola Arco-Íris desenvolve intervenções que favorecem a inclusão, seja pela adaptação de avaliações, seja pelo atendimento educacional especializado, seja pelo acompanhamento diário dos estudantes como um todo, com foco no processo ensino-aprendizagem. Quanto aos desafios apresentados, os mesmos são evidenciados no decorrer da consolidação da educação inclusiva na escola, neste percurso, contou-se a falta de recursos didáticos pedagógicos (livros, provas) adaptados para os alunos, ausência dos pais na escola, falta de diagnóstico médico, necessidade de capacitação adequada para os professores, bem como, vencer a resistência dos mesmos no que se refere a busca de mecanismos didáticos favoráveis para incluir seu aluno em sala de aula. Em síntese, conclui-se que o sucesso para promoção de uma educação inclusiva de qualidade necessita veemente de reflexões sobre as práticas educativas, considerando que as ações norteadoras da educação devem ser democráticas e favoráveis a todos, esta reflexão abrange todos envolvidos neste processo.

**Palavras-Chave:** inclusão, escola inclusiva, ensino-aprendizagem.

## SUMÁRIO

RESUMO-----	06
1. INTRODUÇÃO-----	09
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA-----	09
2.1. Contextualização Histórica da Educação Especial no Brasil-----	10
2.2. Marcos Legais do Ensino Especial-----	14
3. OBJETIVOS-----	20
3.1. Objetivo Geral-----	20
3.2. Objetivos Específicos-----	20
4. METODOLOGIA-----	20
4.1. Fundamentação Teórica da Metodologia-----	20
4.2. Contexto da pesquisa-----	21
4.3. Participantes-----	22
4.4. Materiais-----	22
4.5. Instrumento de Construção de Dados-----	22
4.6. Procedimentos de Construção de Dados-----	23
4.7. Procedimentos de Análise de Dados-----	24
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO-----	24
5.1. Desafios e Ações de Sucesso na Educação Inclusiva da Escola Arco Íris – Estudo de Caso -----	24
5.2. A escola Arco-Íris-----	24
5.3. Ações de Sucesso da Escola Arco-Íris-----	25
5.4. Desafios à Inclusão na Escola Arco-Íris-----	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS-----	36
REFERÊNCIAS-----	37
APÊNDICE-----	41
A- Roteiro para entrevista – Professora da Sala de Recursos-----	41
B- Roteiro para entrevista – Professora da Sala Regular-----	42
C- Modelo de Diário de Campo-----	43

ANEXOS-----	44
1- Carta de Apresentação – Escola (Modelo)-----	44
2 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)-----	45
3 – Prova adequada da Sala de Recursos (Modelo)-----	46
4- Programação da Semana de Luta da Pessoa com Deficiência (Modelo)-----	49



## **1. Introdução**

De acordo Booth (1988), “a noção de inclusão compreende dois conceitos básicos: o de comunidade e o de participação. Ambos se caracterizam por sua conexão com os processos de inclusão e o caráter de processo atribuído a ela” (p.49). Portanto, a educação inclusiva se propõe a aumentar a participação de todos os alunos no contexto escolar, de modo que sejam contemplados no currículo, no espaço escolar, nos recursos pedagógicos e com professores capacitados para lidar com as diferenças em sala. “[...] É uma forma de vida, uma maneira de viver junto, baseado na crença de que cada indivíduo é valorizado e pertence ao grupo. Uma escola inclusiva será aquela em que todos os alunos sintam-se incluídos” (PATTERSON, 1995, p.5).

Neste sentido, o presente trabalho tem como objetivo identificar as ações de sucesso e as dificuldades encontradas pelos professores e alunos da escola Arco Íris, em Sobradinho II, Brasília-DF, para promover uma educação inclusiva.

## **2. Fundamentação teórica**

A educação inclusiva foi um direito conquistado por meio de contribuições teóricas e por lutas das pessoas com deficiência e suas famílias ao longo dos anos. Desde o seu início, a inclusão defende a inserção dos alunos com deficiência e/ou altas habilidades na escola regular, com a previsão de atendimentos educacionais especializados que possam garantir educação para todos (BRASIL, CF, 1988).

Dessa forma, incluir é oportunizar ao indivíduo a convivência com seus pares, gozando dos mesmos direitos de todos os cidadãos, sendo possível desenvolverem-se de maneira plena e satisfatória em todos os aspectos sociais (TUDGE, 1996). Com base nisso, uma escola inclusiva deve modificar seu projeto político pedagógico, de modo que tenha como objetivo o preparo de seus alunos para conviverem com a diversidade, considerando e respeitando as características próprias do ser humano e valorizando as peculiaridades de cada indivíduo.

Por se tratar de um processo histórico e, portanto, social, consideramos importante recuperar o contexto histórico da educação especial, bem como, termos legais que se tornam úteis para compreender a transformação social que foi necessária para a garantia da inclusão nas escolas.

## **2.1. Contextualização Histórica da Educação Especial**

A possibilidade de atendimento das pessoas com deficiência vem sendo traçado desde o século XVI na Europa, quando médicos e pedagogos já acreditavam na transformação da educação (MENDES, 2010).

Apesar de no Brasil esta discussão ter ganhando espaço de maneira mais lenta, foi por meio da disseminação de debates sobre a possibilidade de educar o indivíduo com deficiência, ocorrida em outros países, que a educação especial foi criada em território nacional. As primeiras organizações de serviços para deficientes no Brasil foram concretizadas na época do Império. Inspirados pelos trabalhos desenvolvidos na Europa, no século XIX, D. Pedro II, em 1854, criou o Imperial Instituto dos Meninos Cegos e o Imperial Instituto de Surdos-mudos, no Rio de Janeiro, com objetivo de receber deficientes visuais e auditivos (MAZZOTTA, 2011).

Anos mais tarde, Imperial Instituto dos Meninos Cegos passaria a se chamar Instituto Nacional dos Cegos e finalmente Instituto Benjamin Constant, referência contemporânea na estimulação e acompanhamento de pessoas com deficiências visuais no Brasil. Em 1957, o Imperial Instituto de Surdos-mudos passou a se chamar Instituto Nacional de Educação de Surdos (MAZZOTTA, 2011). Importante salientar que desde seu início a referida escola caracterizou-se como um estabelecimento educacional voltado para a “educação literária e o ensino profissionalizante” de meninos “surdos-mudos, com idade entre 7 e 14 anos (MAZZOTTA, 2011, p. 29).

A criação desses dois Institutos foi o aporte necessário para as discussões vindouras sobre a possibilidade de educação das pessoas com deficiência. Assim, foram surgindo algumas contribuições que marcaram este período, em 1874 foi criado na Bahia o Hospital Juliano Moreira, o qual prestava assistência médica a pessoas com deficiência intelectual. Anos mais tarde, propriamente em 1887, foi criado no Rio de Janeiro a “Escola México” para o atendimento de pessoas com deficiências físicas e intelectuais.

De acordo com alguns teóricos como Jannuzzi (1992) e Mazzotta (2005), este período foi caracterizado por duas vertentes denominadas como médica-pedagógica e psicopedagógica. A idealização da proposta médico-pedagógica se caracterizava pela preocupação eugênica e com a forma higienizadora da sociedade brasileira, sendo assim estimulou-se a criação de escolas em hospitais e clínicas, construindo-se a tendência mais

segregativa da educação especial no Brasil (MENDES,1995; DECHICHI, 2001). Como resultado desta concepção, os médicos foram os primeiros a estudarem os casos de crianças deficientes e criar instituições de apoio junto a sanatórios psiquiátricos. Este interesse tornou-se crescente após a criação dos serviços de higiene mental e saúde pública, que em alguns estados originou o serviço de Inspeção médico-escolar e despertou a preocupação com a identificação e educação dos estados anormais de inteligência.

Já o conceito psicopedagógico defendia a educação dos anormais. O seu trabalho se preocupava com o diagnóstico, levando em consideração as escalas métricas de inteligência em seu encaminhamento para o processo escolar em classes especiais. Os profissionais que seguiam essa corrente faziam uso de materiais pedagógicos e desenvolviam uma escala de inteligência para ser utilizada como identificadora de níveis de inteligência. Esta corrente foi a mais aceita e aplicada e, também, foi ferramenta fundamental para o processo de segregação, pois deram origem as salas especiais para deficientes mentais (JANNUZZI, 1992; DECHICHI, 2001).

Entre as décadas de vinte e trinta, a corrente psicopedagógica da educação de pessoas com deficiência no Brasil foi influenciada pelas ideias do movimento escola-novista. Esse movimento defendia a tese de que as escolas deveriam superar o tradicionalismo, a rigidez e o viés intelectualista, que pouco se adequavam às transformações sociais em curso (ARANHA, 1989).

Na década de 20, os adeptos das escola-novista promoveram uma série de reformas, dentre esses podemos destacar Francisco Campos, de Minas Gerais, que promoveu a vinda de psicólogos europeus com a finalidade de ministrarem cursos para os professores brasileiros. Durante este período de chegada de estrangeiros, chega ao Brasil em 1929, Helena Antipoff, uma psicóloga russa que se radicou no país e influenciou o panorama nacional da educação especial. Helena Antipoff (1892-1974) estudou psicologia na França, na Universidade de Sorbonne. Seu trabalho inicial no Brasil foi propor uma organização da educação primária na rede comum de ensino baseado na composição de classes homogêneas. Helena Antipoff foi responsável pela criação do Laboratório de Psicologia Aplicada, dentro da Escola de Aperfeiçoamento de Professores, em Minas Gerais. Também foi responsável pela criação de serviços de diagnósticos, classes e escolas especiais (MENDES, 2010).

No ano de 1932, Helena Antipoff influenciou a criação da Sociedade Pestalozzi, em Minas Gerais, que, em 1945, expandiu-se pelo país. Também participou ativamente do

movimento que culminou, em 1954, na criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais- APAE, influenciando nos anos seguintes um grande contingente de profissionais que passaram a se dedicar à Educação Especial (MENDES, 2010).

Analisando a influência do movimento escola-novista na educação especial em nosso país, Cunha (1988) considera que, além das contribuições positivas, ela também contribuiu para a exclusão dos diferentes na escola pública. O movimento escola-novista também contribuiu para o surgimento de instituições privadas e comunitárias focadas em educação especial e a segregação na escola pública para os variados graus de deficiência. A criação de classes de alunos especiais na escola pública baseava-se em critérios vagos ao passo que essas instituições buscaram financiamento de suas atividades no governo.

Entre os anos de 1957 e 1960, o Ministério da Educação lançou campanhas voltadas para a Educação de pessoas especiais: Campanha para Educação do Surdo Brasileiro (CESB), em 1957; Campanha Nacional de Educação e Reabilitação dos Deficitários Visuais (CNERDV), em 1958; Campanha Nacional de Educação do Deficiente Mental (CADEME), em 1960. A partir deste contexto histórico surgiram os marcos legais que culminaram com a luta para que as pessoas com deficiência tivessem acesso à educação (MAZZOTTA, 2011).

Em 1969 foi constatado uma grande evolução no número de assistência aqueles antes considerados segregados, por exemplo, Jannuzzi (1992) encontrou registros de mais de 800 estabelecimentos para pessoas com deficiência intelectual, o que significava em números, quatro vezes mais do que a quantidade encontrada no início da década de sessenta.

Em função deste crescimento, nos anos 70, foi necessário, definir as bases legais e administrativas para o desenvolvimento da educação especial no Brasil. Neste contexto surgiu a segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, ao qual alterou a estrutura do ensino criando novos níveis, entre eles o ensino de 1º grau (8 séries anuais e obrigatório dos 7 os 14 anos) e ensino de 2º grau (duração mínima de 3 anos e de técnica obrigatória). Definiu também, a clientela de educação especial como os alunos que apresentassem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrassem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula, além dos superdotados (MENDES, 2010).

No ano de 1973 foi criado junto ao Ministério de Educação, o primeiro órgão educacional do governo federal responsável por definir a política de educação especial, o

Centro Nacional de Ensino Especial (CENESP). Segundo Mazzotta (2011), este órgão foi responsável por promover ações voltadas para o atendimento educacional especializado.

Tais ações eram desenvolvidas juntamente com outros órgãos e eram caracterizadas como uma linha preventiva e corretiva. Os indivíduos que eram encaminhados para os serviços especializados de natureza educacional, inicialmente deveriam ser diagnosticados pela Legião Brasileira de Assistência através do Ministério da Previdência e Assistência Social (MAZZOTTA, 2011).

De acordo Mazzotta (2011), a portaria de nº 186 estabelece que o atendimento educacional especializado deverá ser prestado em estabelecimento de ensino (via regular), cursos e exames supletivos adaptados, em Instituições Especializadas ou simultaneamente em mais de um tipo de serviços. Há também uma recomendação no sentido de que “sempre que possível, as classes especializadas deverão ser orientadas por professor especializado...” (p.77).

Ainda segundo Mazzotta (2011, p. 78),

Em tais diretrizes fica patenteado um posicionamento que atribui um sentido clínico/ou terapêutico à educação especial, na medida em que o atendimento educacional assume caráter preventivo/corretivo. Não há aí uma característica de educação escolar propriamente dita.

Anos mais tarde a Constituição Federal de 1988, veio com intuito de democratizar o ensino, por meio de alguns dispositivos que pretendia erradicar o analfabetismo, universalizar o atendimento escolar, melhorar a qualidade da educação, implementar a formação para o trabalho e a formação humanística, científica e tecnológica do país. Assegurando também a educação de pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino e garantido ainda o atendimento educacional especializado (MENDES, 2010).

Mesmo diante de grandes transformações no quadro educacional, Ferreira (1991) destaca que o sistema de educação especial parecia se limitar a generalizar a partir do rótulo básico, e se concentrar na recuperação ou remediação de supostas etapas que faltavam ao aluno, surgindo daí a propensão de não se trabalhar assuntos acadêmicos, e de enfatizar supostos pré-requisitos para tais habilidades (p. 107).

Segundo (Mendes, 2010, p. 103),

A didática assumia a infantilização do aluno com deficiência, a partir de um raciocínio equivocado que supunha que eles deveriam aprender habilidades típicas do nível pré-escolar, para adquirir “prontidão” para a alfabetização. A estratégia instrucional se resumia a treinar os alunos em atividades supostamente preparatórias, com ênfase na repetição.

Existia no Brasil, vários procedimentos que acentuavam cada vez mais a situação excludente dos indivíduos considerados deficientes. Uma vez que inicialmente a preocupação era elaborar diagnósticos para identificação e montagem de arranjos, neste sentido, não havia uma preocupação em discutir o currículo e estratégias instrucionais. Estes indivíduos eram mantidos em ambientes educacionais segregados, no qual eram rotulados de deficientes e tratados como crianças pré-escolares, eram privados do convívio social, ao qual prejudicava sua capacidade de desenvolvimento, além de terem suas potencialidades minimizadas através de uma educação de qualidade inferior (FERREIRA, 1989).

Nos anos 90, houve um novo sentido para educação especial, a partir de então começou a difundir uma nova proposta de educação, ao qual previa a valorização do público deficiente. Foi através das discussões e contribuições teóricas construídas ao longo dos anos que o cenário educacional inclusivo passou a ser modificado, tais contribuições resultaram em reflexões acerca das práticas educativas para este público. Começou então a emergir a nível mundial movimentos sociais de luta contra a discriminação em defesa de uma sociedade inclusiva (MENDES, 2010).

A esse respeito Gofredo (1999, p. 31) acrescenta: Frente a esse novo paradigma educativo, a escola passou a ser definida como uma instituição social que tem por obrigação atender todas as crianças, sem exceção. A escola deve ser aberta, pluralista, democrática e de qualidade. Portanto, deve manter as suas portas abertas às pessoas com necessidades educativas especiais. Neste sentido, a escola tem a função primordial de receber e ensinar todas as crianças e jovens independente de suas condições físicas, intelectuais ou sociais.

## **2.2. Marcos Legais**

Considerando os marcos legais, vamos destacar neste trabalho, aqueles relacionados à educação inclusiva, foco desta pesquisa. O pensamento de igualdade de oportunidades em todos os setores para as pessoas com deficiência foi discutido e consagrado pela ONU no Programa de Ação Mundial para as Pessoas com Deficiência em 1983 (ONU, 1983). Este documento preceitua o seguinte: d) Educação e Formação-120. “Os Estados Membros devem

adotar políticas que reconheçam os direitos das pessoas portadoras de deficiência à igualdade de oportunidades na educação com relação aos demais. A educação das pessoas portadoras de deficiência deve-se dar, na medida do possível, dentro do sistema escolar geral. A responsabilidade pela sua educação deve ser incumbência das autoridades da educação e as leis referentes à educação obrigatória devem incluir as crianças portadoras de todo tipo de deficiência, inclusive as mais gravemente incapacitadas.

A Declaração Mundial de Educação para Todos (UNESCO, 1990) também foi um documento muito importante neste contexto histórico, este, foi responsável por inspirar o Plano Decenal de Educação para Todos (BRASIL, 1993). Todos com objetivo único garantir o acesso e permanência de todo e qualquer indivíduo na escola sem distinção de cor, raça, credo, condições físicas e outra situação de qualquer natureza, garantindo-lhes condições adequadas para seu pleno desenvolvimento.

Destacamos, neste trabalho, a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994). Em Junho de 1994, reuniram-se em Salamanca, na Espanha, mais de 300 participantes, em representação a 88 governos e 25 organizações internacionais, a fim de discutir a Educação para Todos na Conferência Mundial de Educação Especial. Este cenário foi o grande responsável por modificar a educação mundial em vários aspectos, porque definiu o termo inclusão e sua proposta política-pedagógica. A Declaração de Salamanca é um documento elaborado com objetivo de apontar aos países a necessidade de políticas públicas e educacionais que atendessem de modo igualitário o ser humano independente de sua condição social, econômica, pessoal ou cultural.

Este documento menciona os conceitos de inclusão, educação inclusiva, abordagem de educação inclusiva, classes inclusivas, escolas inclusivas, princípios de inclusão escolaridade inclusiva, políticas educacionais inclusivas, provisão inclusiva as necessidades educacionais especiais, inclusão na educação e no emprego e sociedade inclusiva:

O princípio fundamental da escola inclusiva consiste em que todas as pessoas devem aprender juntas, onde quer que isto seja possível, não importam quais dificuldades ou diferenças elas possam ter. Escolas inclusivas precisam reconhecer e responder às necessidades diversificadas de seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando educação de qualidade para todos mediante currículos apropriados, mudanças organizacionais, estratégias de ensino, uso de recursos e parceiros com suas comunidades (UNESCO, 1994, p. 11-12)

A declaração aponta para a necessidade de inclusão educacional de pessoas com deficiências, de modo que os mesmos possam ter acesso à educação de qualidade de maneira igualitária e adaptadas as suas reais condições. Este documento assegura que a pessoa portadora de alguma deficiência deve receber apoio que lhes permita produzir por meio de seus próprios conhecimentos.

Neste sentido, o principal papel da escola é oferecer contextos de aprendizagem que possam lhes favorecer em sociedade. Para tanto, a escola deve fazer uso de recursos específicos que lhe auxilie no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico, com vistas de educar os alunos para as diversas situações de vida real fora da escola.

Outro documento importante foi as Normas sobre Equiparação de oportunidades para pessoas com deficiência. Em 1996, a Assembleia Geral da ONU aprovou o documento Normas sobre Equiparação de Oportunidades para Pessoas com Deficiência, no qual foram tratadas algumas áreas consideradas importantes para promoção da igualdade de participação do deficiente em sociedade, questões tais como: acessibilidade, educação, emprego, manutenção de renda e seguro social, vida familiar e integridade social, cultura, recreação e esportes, religião. Todos trazendo abordagens relacionadas necessidade de incluir o deficiente em todos os campos da sociedade, assegurando-lhes melhor qualidade de vida.

“O propósito da presente Convenção foi promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade inerente” (ONU, 1996, art. 1º, p. 16).

Considerando o trabalho como parte importante na vida do ser humano, sendo este responsável por levar dignidade e realizações materiais, psicológicas e profissionais ao ser humano, este documento ressalta:

Art. 27. Inciso 1º: Os Estados Partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência ao trabalho, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas. Este direito abrange o direito à oportunidade de se manter com um trabalho de sua livre escolha ou aceitação no mercado laboral, em ambiente de trabalho que seja aberto, inclusivo e acessível a pessoas com deficiência. Os Estados Partes salvaguardarão e promoverão a realização do direito ao trabalho, inclusive daqueles que tiverem adquirido uma deficiência no emprego, adotando medidas apropriadas, incluídas na legislação (BRASIL, 2007, p. 31).



Sobre esta questão da inclusão para o trabalho, Sassaki (1997) aponta

O processo de colocação em emprego apoiado propicia ao portador de deficiência a oportunidade de exercer o empowerment, ou seja, fazer escolhas e tomar decisões quanto ao como, quando, quanto, onde e o que fazer para suas necessidades profissionais, sociais etc., assumindo assim o controle de sua vida (p. 83).

Neste sentido, o acesso ao trabalho prevê a possibilidade de a pessoa com deficiência incluir-se na sociedade, abrindo-lhe espaço de participação social bem como para o exercício da cidadania. O convívio no ambiente de trabalho tem como perspectiva trazer para vida dos mesmos, não só dignidade humana, mas a possível realização profissional.

Em 1996, temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96. As Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) regulamenta o atendimento às pessoas com deficiência no ensino regular:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora (BRASIL, 1996, p. 21).

Por esta legislação, o Brasil constrói uma nova perspectiva: a implantação da educação especial em todas as etapas da educação básica, na perspectiva inclusiva, com serviços de apoio especializado, sempre que necessário, na rede pública e privada de educação.

Em 2001, as DNEEEB - Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001) trouxe objetivos explícitos para subsidiar a Educação Especial. Nelas, fica clara que a educação especial é um direito em todas as etapas da educação básica sendo que a rede pública deverá dotar-se de todos os meios necessários para esta modalidade, inclusive:

- orientar a flexibilização e adaptação dos currículos escolares assim como a avaliação pedagógica, atendendo as necessidades específicas de cada um;
- estabelecer formação continuada e adequada aos professores que atuam no atendimento a pessoas com deficiências e/ou altas habilidades;
- prever condições para o atendimento extraordinário em escolas e classes especiais: o término em um curto prazo para aqueles que não atingiram o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental em função de suas deficiências e aceleração para conclusão em pouco tempo o programa escolar para aqueles considerados superdotado, a fim de cumprir os dispositivos legais e políticos-filosóficos.

Ainda de acordo as DNEEEB (BRASIL, 2001) é de fundamental importância evidenciar que os programas de estudos deverão ser adaptados segundo as necessidades desta clientela, sendo que deverão ser contemplados com apoio adicional no programa regular, não sendo necessário seguir um programa de estudos diferenciado. A escola também deverá dotar-se de recursos humanos, financeiros e materiais que viabilizem e dêem sustentabilidade para uma prática de educação inclusiva. Portanto, a construção de uma sociedade inclusiva é um processo de fundamental importância para o desenvolvimento e manutenção de um Estado Democrático.

Outro marco legal importante de ser mencionado é aquele que trata o Atendimento Educacional Especializado, Decreto no. 7611/11. O decreto para o Atendimento Educacional Especializado foi aprovado em 17 de novembro de 2011. Tem como objetivo a garantia de os jovens e crianças com deficiências e/ou altas habilidades melhorarem o seu acesso ao conhecimento, possibilitando o desenvolvimento de competências e habilidades próprias. O Atendimento Educacional Especializado deve ser ministrado preferencialmente nas escolas do ensino regular, onde deverá realizar uma seleção de recursos e técnicas adequados a cada tipo de comprometimento do aluno.

De acordo com esta política, os alunos com deficiência intelectual, deficiência auditiva, deficiência física, deficiência visual, altas habilidades/superdotação e transtornos

globais do desenvolvimento devem frequentar as salas comuns de ensino, com os demais alunos, e receber o Atendimento Educacional Especializado (AEE), no turno oposto ao seu horário escolar, nas Salas de Recursos Multifuncionais:

As atividades desenvolvidas no atendimento educacional especializado diferenciam-se daquelas realizadas na sala de aula comum, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ ou suplementa a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela (BRASIL, 2008, p.10)

Apesar de ser confundida por muitos anos com a sala de reforço escolar, as salas de recursos tem por finalidade oferecer atendimento aos alunos com deficiências e/ou altas habilidades incluídos nas classes comuns. Esta sala é composta por equipamentos adequados, recursos pedagógicos específicos e professores especializados, ao qual objetiva o aprimoramento da capacidade intelectual dos alunos de modo a promover estímulos que privilegie a sua autonomia no que se refere ao desenvolvimento das atividades propostas em sala e fora da escola. Neste sentido, fica a cargo do Ministério da Educação fornecer, às escolas de todo território brasileiro, materiais específicos e formação dos professores que irão atuar nestas salas (MILANEZ, et al, 2013).

Recentemente, foi aprovado em 6 de julho de 2015, a Lei dos Direitos da Pessoa com Deficiência. Este documento insere o Brasil entre os países que têm legislação avançada na afirmação dos direitos da pessoa com deficiência. A lei consolida mais de 100 medidas do governo, como: melhoria de transporte público, tecnologia assistiva, melhoria na comunicação, mobilidade urbana, adaptações, moradia independente, dentre outras, bem como, punição legal para quem exercer discriminação. O presente documento traz novas expectativas para o público inclusivo, pois, por meio deste, é possível perceber a preocupação do governo em realmente implantar a cultura inclusiva em sociedade (BRASIL, 2015).

O que é possível concluir, por meio destes marcos legais para a efetivação da escola inclusiva, é que é preciso que haja garantia de atendimento especializado, adaptação curricular, organização de espaço físico, recursos pedagógicos acessíveis, formação adequada para os professores, bem como, preparo de todos os servidores da escola:

A inclusão diz respeito a todos os alunos, e não somente a alguns. Ela envolve uma mudança de cultura e de organização da escola para assegurar acesso e participação de todos os alunos que a frequentam regularmente e para aqueles que agora estão em serviço segregado, mas que podem retornar à escola em algum momento no futuro.

A inclusão não é a colocação de cada criança individual nas escolas, mas é criar um ambiente onde todos possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizados (MITTLE, 2003, p.236).

Sendo assim, a inclusão caracteriza-se por um ato democrático ao qual leva todos os envolvidos neste processo a se beneficiarem de maneira justa, partindo do seguinte princípio: a escola é para todos e traz benefícios e desafios para todos aqueles que estão envolvidos com a sua concretização.

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo Geral:**

Identificar as ações de sucesso e as dificuldades da Escola Arco Íris para promoção da educação inclusiva.

#### **3.2 Objetivos Específicos:**

- Identificar o trabalho da sala regular e de recursos da Escola Arco Íris para promoção da inclusão das pessoas com deficiência e/ou altas habilidades.
- Acompanhar a rotina da escola no tocante à educação inclusiva.
- Identificar as estratégias utilizadas pelos professores do Atendimento Educacional Especializado da Escola Arco Íris para superarem os desafios vivenciados por eles e seus alunos.
- Identificar as dificuldades enfrentadas pela escola Arco Íris para a promoção da educação inclusiva.
- Conhecer os projetos que a escola possui para promover uma educação inclusiva.

### **4. Metodologia**

#### **4.1. Fundamentação teórica da metodologia**

A pesquisa de campo foi realizada a partir da abordagem qualitativa do tipo estudo de caso etnográfico, porque a pesquisadora se inseriu na escola Arco Íris por um determinado tempo para investigar o processo educacional inclusivo. Neste sentido, o que buscamos, com

esta pesquisa, é "a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação" (BOGDAN, BIKLEN, 1994, p.16), baseando no contexto ao qual estão inseridos. Sendo assim, a pesquisa qualitativa tem como enfoque a perspectiva interpretativa que permite perceber os problemas, as angústias, as conquistas e as ações de sucesso, uma vez, que a pesquisadora estará inserida no universo da pesquisa.

#### **4.2. Contexto da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada mediante visita a uma Escola da Rede Estadual de Ensino de Sobradinho II, região administrativa do Distrito Federal, no segundo semestre de 2015. A escola mencionada recebeu nome fictício Escola Arco Íris, com intuito de manter a ética do trabalho apresentado.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (ARCO ÍRIS, 2014), inicialmente, a escola, ofertava o ensino de 1ª a 4ª série. Com a necessidade de expandir o ensino para séries finais, a escola mudou-se para a atual instalação, que foi inaugurada em janeiro de 1997, ampliando tanto seu espaço físico quanto seus recursos humanos para o atendimento de turmas da 5ª a 8ª séries, devido à necessidade da comunidade local.

Seus primeiros alunos vieram principalmente de três escolas: CAIC, Centro de Ensino Fundamental Bezerra de Menezes e Escola Classe 13 de Sobradinho. Atualmente, os alunos atendidos são oriundos da comunidade próxima e, às vezes, alunos de outros estados. Possui, em média, 1560 alunos, sendo que 820 nas turmas regulares e 441 na Educação de Jovens e Adultos. São 24 turmas no diurno, com uma média de 35 alunos por sala de aula, e 11, no noturno. Em 2000, o ensino de 1ª a 4ª série deixou de ser ofertado na escola.

Em 2003, foi criada a Sala de Recursos para oferecer atendimento aos alunos com deficiência intelectual e outros alunos com deficiências. Hoje, a escola é inclusiva, matricula estudantes com deficiências e/ou altas habilidades, ofertando os atendimentos educacionais especializados, sempre que necessários.

Atualmente, a Sala de Recursos realiza atendimento de segunda a quinta nos turnos matutino e vespertino. São atendidos no contra turno escolar um total de 31 alunos, sendo 27 alunos com deficiência intelectual, 3 deficientes múltiplos e 1 autista.

### 4.3. Participantes

Os participantes da pesquisa foram duas professoras, sendo uma da sala de recursos, professora Margarida\*<sup>1</sup>, e a professora Júlia\*<sup>2</sup>, que atua como professora de Ciências na turma de 8º ano da sala regular, ao qual possui 30 alunos, sendo que desse total, dois alunos são especiais, um deficiente intelectual e outro com síndrome de down. A sala de recursos, possui um total de 31 alunos atendidos diariamente nos turnos matutino e vespertino. No que se refere à formação das professoras: a professora Margarida é formada em Ciências e Matemática e possui especialização em ensino especial. A professora Júlia é formada em Ciências e não possui especialização em educação especial.

### 4.4. Materiais

- Diário de campo.
- Notebook.
- Pen drive.
- Caneta.
- Impressora.
- Folha A4.
- Gravador de voz.

### 4.5. Instrumentos de Construção de Dados

Na coleta de dados, foi utilizado um diário de campo com roteiro de observação da metodologia aplicada em sala de aula, bem como, na sala de recursos. Nesta observação, foram acompanhadas as atividades realizadas com a turma em que os alunos estavam matriculados (Ver apêndice).

Foi utilizado também um roteiro de entrevista semiestruturada com as professoras envolvidas no trabalho, a fim de entender sua percepção sobre sua prática docente, trazendo

---

<sup>1</sup> Nome fictício

<sup>2</sup> Nome fictício

também reflexões acerca da educação inclusiva vivenciada na Escola Arco Íris. Os roteiros foram elaborados de acordo o perfil de casa sala (Ver apêndice).

#### **4.6. Procedimentos de Construção de Dados**

A escola proposta para realização deste trabalho é uma escola considerada referência no que diz respeito ao atendimento especializado, neste sentido, busquei orientações sobre os desafios e ações de sucesso da mesma, sendo estes motivos suficientes para que eu direcionasse minha pesquisa para tal.

Estive presente na escola durante 11 dias, sendo os dias 10, 11, 14, 15, 16, 17 e 18, finalizando com a culminância da Semana de Luta da Pessoa com Deficiência, que deu início nos dias 21, 22, 23 e 24 de setembro no ano em curso, totalizando 14 horas de observação na sala de recursos, sala regular, entrevista e participação nos eventos propostos na Programação da Semana de Luta da Pessoa com Deficiência (Ver anexo 4).

Por meio do diário de campo, foi possível coletar de dados importantes durante a observação das mediações realizadas pelas professoras aqui já mencionadas. Além da observação e diário de campo, foi realizada entrevista semiestruturada com duas professoras da sala de recursos e uma professoras da sala regular, com o objetivo de perceber a subjetividade presente na visão dos participantes sobre o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva inclusiva.

Na observação da sala regular, não foi possível fazer muitas verificações, uma vez que no dia escolhido para realizar tal ação, houve pouca ou quase nenhuma participação dos alunos especiais ali inseridos. A sala é composta por trinta alunos, ao qual possui dois alunos especiais, sendo um com síndrome de down e outro com deficiência intelectual. No primeiro momento, quando a pesquisadora chegou em sala de aula, a professora estava realizando uma correção de atividade proposta na aula anterior, naquele momento foi possível constatar que o aluno com down não estava presente, ao questionar a professora sobre a ausência do aluno, a mesma relatou que este, não quis assistir aula e que situações assim são corriqueiras, pois, há dia em que este não permanece em sala, em relação ao aluno com deficiência intelectual, observou-se que o mesmo permaneceu sentado em sua carteira o tempo todo, em silêncio, apenas com olhar fixo na professora. Enquanto alguns adolescentes participavam ou gritavam em sala, aquele aluno continuava ali, sem qualquer manifestação, do mesmo modo a

professora continuou a dar sua aula até que se ouviu o barulho da sirene indicando que a aula havia acabado.

No que se refere à entrevista, infelizmente só foi possível realizá-la com a professora da sala de recursos. Devido à falta de tempo, não foi possível a professora da sala regular responder a entrevista. Diante de tal situação, acordamos que eu iria enviar o material para que a mesma respondesse e me devolvesse via e-mail. No entanto, a professora não respondeu as várias mensagens que a pesquisadora enviou via *whatsApp* e *e-mail*.

Mesmo que eu tenha proposto retornar a escola outra vez para finalizar esta entrevista, já não foi possível, vez que os professores do Distrito Federal se encontram de greve. Neste sentido, busquei desenvolver meu trabalho no atendimento da sala de recursos.

#### **4.7. Procedimentos de Análise de Dados**

Os dados deste trabalho foram analisados por meio de roteiro de entrevista semiestruturada, observação da sala de recursos e regular, bem como, todo espaço escolar, com objetivo de coletar todas informações significativas inerentes às práticas inclusivas da escola.

Por meio da leitura dos dados coletados, foi possível organizar os dados em duas categorias: a) ações de sucesso promovidas pela Escola Arco Íris e b) desafios à Inclusão da Escola Arco Íris.

### **5. Resultados e Discussão**

#### **5.1. Desafios e Ações de Sucesso na Educação Inclusiva da Escola Arco Íris – Estudo de Caso**

##### **5.2. A escola Arco-Íris**

As escolas inclusivas propõem um modo de construir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em virtude dessas necessidades. Atualmente falar de inclusão nas escolas é se deparar com inúmeros desafios, no que se refere ao enfrentamento vivido pelos profissionais da educação, surge então algumas indagações sobre como trabalhar com estes alunos na sala regular com tão pouco recurso. Neste sentido, a educação inclusiva causa uma mudança na perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que possuem alguma deficiência, mas apóia



todos: professores, alunos, pessoal administrativo, porteiro, auxiliar de serviços gerais, no sentido de que juntos obtenham sucesso na corrente educativa em geral.

A Escola Arco Íris, foco deste trabalho, atualmente é considerada referência no atendimento educacional especializado, por prover os atendimentos necessários para a inclusão dos alunos com deficiências e, também, a solidariedade e o respeito à diversidade.

A escola possui um total de 31 alunos com deficiências e/ou altas habilidades matriculados. Todos distribuídos nas turmas de 6º, 7º, 8º e 9º anos do ensino fundamental. As turmas são distribuídas da seguinte maneira: todas as turmas de 6º anos no turno vespertino e 7º, 8º e 9º anos no turno matutino. Cada sala de aula possui aproximadamente 30 alunos, cada qual com um a três alunos com deficiência. Todos os alunos com deficiência estão inseridos na sala regular e recebem atendimento na sala de recursos, no horário oposto.

### **5.3. Ações de Sucesso da Escola Arco-Íris**

#### **a) Atendimento Educacional Especializado**

O atendimento educacional especializado é ofertado pela sala de recursos da escola. A Sala de Recursos da escola é multifuncional (BRASIL, 2008) e atende alunos com deficiência intelectual, física, múltipla e transtornos globais do desenvolvimento (DIVA; BARBATO, 2010). Ela tem uma equipe com quatro profissionais, dentre elas, a professora Margarida, entrevistada, nesta pesquisa. Das quatro profissionais da sala de recursos, duas estavam afastadas por motivos de doença e a outra estava viajando! Em relação ao perfil das profissionais, a sala de recursos possui uma professora de história e geografia, duas professoras de ciências e matemática e uma de Português e Inglês, ambas com especialização em Educação Especial.

Sobre os recursos materiais da sala de recursos, foi possível identificar:

- ✓ 8 tabletes
- ✓ 2 notebook
- ✓ 2 computadores
- ✓ 2 impressoras
- ✓ 1 scanner
- ✓ 1 datashow
- ✓ 1 plataforma de atendimento coletivo (mesa)
- ✓ 4 mesas redondas
- ✓ Jogos didáticos e pedagógicos

- ✓ Material dourado
- ✓ Calculadoras
- ✓ Livros de leitura
- ✓ Caixas de som

A professora Margarida enfatiza que para a escola chegar às condições atuais, no que tange à educação inclusiva, houve um avanço imenso em todos os sentidos. Quando iniciaram os primeiros atendimentos na escola, surgiram muitos desafios que, à princípio pareciam não acabar, havia uma grande falta de recursos pedagógicos para trabalhar com os alunos, em linhas gerais existia ali, só o espaço, falta de capacitação para os professores, bem como, espaço escolar adaptados. Outros desafios eram relacionados à resistência dos professores da classe regular, que não a permitiam o acesso ao material que era aplicado na sala com os alunos. Foi preciso ganhar espaço na escola e, a partir de então, surgir a possibilidade de desenvolver o trabalho conjunto.

Com o passar dos anos, foi se conquistando o respeito desses professores e demais colegas. Este resultado foi fruto do trabalho desenvolvido na escola e na sala de recursos que, consequentemente, refletia na sala de aula. *“Inicialmente, é necessário convencer as pessoas, partindo de ideias audaciosas e sedutoras por que senão elas não se convenciam, seduzir exaustivamente a todos e as vezes convencer até a própria família de alguma coisa”* (Professora Margarida).

Ainda segundo a professora, o primeiro passo para o professor é saber onde ele quer chegar, traçar metas e objetivos a serem alcançados. *“O professor da sala de recursos precisa conhecer muito bem o aluno, este processo se caracteriza como um desafio pessoal, pois é necessário ter acesso a documentação, ter tempo disponível para ir atrás da família em busca de informações, traçar um perfil do aluno e a partir de então estudá-lo”* (Professora Margarida).

Este resultado evidencia que a inclusão é um processo de construção coletivo. A inclusão implica na necessidade de reorganizar a escola e seus princípios, levar para os debates coletivos os questionamentos e dificuldades e romper com as barreiras que impedem o sucesso da educação inclusiva. Nesta perspectiva, o professor também será beneficiado, como comentou a professora Margarida e como reforça Stainback e Stainback (1999)

O primeiro benefício para os professores é a oportunidade de planejar e conduzir a educação como parte de uma equipe... a colaboração permite-lhes a consulta um ao outro e proporcionar-lhes apoio psicológico. Segundo, a colaboração e a consulta

aos colegas ajudam os professores a melhorar suas habilidades profissionais. [...]O terceiro benefício para os professores, é que eles tomam conhecimento dos progressos na educação, conseguem antecipar as mudanças e participam do planejamento da vida escolar diária (p. 25).

Kufer e Petri (2000, p. 112), concordam e avançam

A reformulação das escolas para incluir os excluídos precisa ser uma revolução que a ponha do avesso em sua razão de existir, em seu ideário político pedagógico. É necessário muito mais que uma reformulação do espaço, do conteúdo programático ou de ritmos de aprendizagem, ou de uma maior preparação do professor.

A análise das falas e da observação permitiu destacar que a sala de recursos é um apoio para a inserção dos alunos com deficiência nas classes regulares. Dessa forma, as profissionais da escola entendem que a interação com demais alunos promove o desenvolvimento de todos. No caso dos alunos com deficiência, esta interação possibilita mediação de comportamentos mais complexos (REGO, 2001). A possibilidade de desenvolvimento entre os iguais são mínimas, enquanto entre os diferentes são enriquecedoras.

A interação e a comunicação facilitadas ajudam o desenvolvimento de amizades e o trabalho com os colegas. Os alunos aprendem a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer confortavelmente com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares (STAINBACK, 1999, p. 23).

Neste sentido, a interação entre os pares mediada pelo professor em sala de aula, assume valores entre si. Considerando que por meio da conexão entre os sujeitos, ambos passam a ter condições favoráveis para o desenvolvimento humano.

Sobre o trabalho da sala de recursos, foi possível verificar que a professora Margarida, cuja atuação foi observada nesta pesquisa, demonstra muita sensibilidade, orientando os alunos sobre sexualidade, higiene pessoal, segurança, comportamentos, autonomia. Estes são assuntos relevantes para os alunos conviverem em sociedade. Algo que retrata o comprometimento e dedicação da professora Margarida com seus alunos, ficou evidenciado na situação a seguir: No momento em que a mesma respondia a entrevista do presente trabalho, chegaram a sala de recursos, duas alunas alegando que não iriam participar do passeio que fora proposto para finalizar a Semana de Luta da Pessoa com Deficiência, as mesmas alegaram não ter a importância que foi instituída para realização do passeio. A

professora de imediato, afirmou que ambas iriam participar do mesmo, pois naquele momento ela se comprometia em pagar o valor referente para que pudessem desfrutar do momento ao qual havia planejado com tanto carinho, sendo que este seria um momento de descontração e alegria para todos os alunos.

A sala de recursos é uma ponte entre o aluno e os professores, além de ajudar na estimulação das potencialidades do mesmo, ela busca novos mecanismos para que seja viável todas as alternativas de promoção da inclusão escolar, no sentido de fazer adequação de prova, formação para professores e demais servidores, adequação curricular e busca por respostas junto ao Ministério da Educação - MEC, quanto à necessidade de materiais didáticos adaptados. Isto pôde ser verificado no episódio em que a professora Margarida problematizou as provas da Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP), como ela mesma narra:

*“Todos os anos quando tínhamos que aplicar a OBMEP, era uma situação muito angustiante para os nossos alunos, era muito triste aplicar aquela prova, por que os alunos se sentiam péssimos, eles não conseguiam interpretar as questões, então eles não tinham a menor noção de como fazê-la, uma vez que as provas são altamente complexas para uma pessoa que tem deficiência intelectual e déficit de atenção. Uma prova imensa e completamente inadequada, então procurei a diretora da escola e fiz a seguinte colocação: nós não aplicamos a nossa avaliação inadequada, por que iremos aplicar uma que vem de fora, imposta, sem nenhuma adequação para nossos alunos? Neste dia, a prova não foi aplicada, decidimos então mandar um e-mail para os organizadores da OBMEP, relatando sobre as dificuldades enfrentadas ao longo dos anos quando íamos aplicá-las aos nossos alunos. 28 dias depois tivemos um retorno, eles nos enviaram um e-mail perguntando qual sugestão que tínhamos, então enviamos pra eles nossa sugestão, enviamos nosso modelo de prova adequada. A legislação ressalta que é preciso adequação curricular para atender esses alunos, mas como será possível inseri-los de realizarem um aprova não conseguem interpretá-la? É neste sentido que a escola deverá estar preparada. Estamos sonhando com o dia em que iremos aplicar uma prova da OBMEP adequada para nossos alunos, isso que é incluir. Não podemos ficar aqui na escola trabalhando a inclusão com os nossos professores, fazendo adequação de provas e de repente vir a Olimpíada de Matemática, com uma postura de prova e nós simplesmente aplicar, precisamos nos comunicar na mesma língua.”*

A escola inclusiva requer grandes transformações, que vão além de modificações no espaço escolar, adaptações pedagógicas, profissionais qualificados. Neste contexto, são

necessários profissionais que acreditem nesta modalidade de educação e que promovam ações educativas que sejam capazes de reduzir todo e qualquer tipo de diferença sejam elas de ordem físicas, sociais, culturais ou pessoais.

(...) o movimento em favor da inclusão escolar constitui, ainda, um grande desafio para o educadores e seus formadores, pois rompe com o paradigma tradicional da educação escolar e busca condições cada vez mais justas e aperfeiçoadas para atender a todos os aprendizes em suas necessidades e peculiaridades (MANTOAN, 2005, p. 83).

A partir desta problematização, a escola assumiu o desafio da construção de avaliações adequadas para seus alunos. Foi uma iniciativa da sala de recursos, especialmente, da professora Margarida, que foi acolhida pela escola e considerada, nesta pesquisa, como uma ação de sucesso, por atender os marcos legais que dizem respeito a necessidade de adequar as ações pedagógicas da escola para que atenda o público especial.

#### ○ **Projeto Prova Adequada**

O projeto de criar uma prova que atendesse as reais necessidades dos alunos partiu da professora Margarida e de outro professor, que não trabalha mais na escola. Ambos pensaram na possibilidade de interação entre os pares, entre aluno e professor e aluno e material, partindo da necessidade de criar possibilidades e mecanismos favorecedores da aprendizagem.

Este projeto resultou em um modelo de prova que foi desenvolvido na sala de recursos e implantada na escola há quatro anos. Esta implantação foi possível porque o método científico foi utilizado para criá-la. Inicialmente, foi realizado um estudo teórico sobre avaliação, especialmente, sobre a prova. Esse estudo foi realizado por meio de observação dos alunos na sala de recursos. Deste estudo, os professores e alunos concluíram que a prova adequada é classificada em clara/objetiva, funcional, prática, concreta, explora sentidos e informações endógenas (ver anexo 1).

Para melhor compreensão, cada característica da prova adequada é definida a seguir: (Arco Íris, 2011)

⇒ **Clara/Objetiva:** é inegável que a dispersão interfere no grau de compreensão, pretende-se então que este material tenha uma sequência coordenada que oriente o raciocínio de forma clara e concisa, facilitando o entendimento. É

necessário, então, criar espaços, formatos que organizem o raciocínio e a memória. Os enunciados devem ser curtos e precisos. O questionamento deve ser de forma objetiva.

**Funcional:** este material deve estar relacionado com as habilidades e competências do livro didático e da adequação curricular de modo a ser útil ao professor da classe comum. Deve possibilitar ao aluno com deficiência maior autonomia do pensamento nas demais atividades escolares fora da Sala de Recursos”.

- ⇒ **"Prática:** segundo Piaget (Arco Íris, 2011), crianças aprendem com atividades práticas e não com observação passiva.
- ⇒ **Concreta:** levando-se em consideração que a capacidade de abstração é ineficiente, a materialização do conteúdo, o lado concreto deve ser trabalhado de forma incansável, de modo a dar sentido e entendimento à atividade pedagógica.
- ⇒ **Explorar Sentidos:** o apelo sensorial é facilitador da memória e do entendimento. Fatores que influenciam a concentração, portanto, os apelos visuais, auditivos, emocionais devem ser explorados ao máximo de modo a promover a interação com o material de forma efetiva levando a uma aprendizagem significativa. Os usos de imagens, mapas, desenhos serão importantes apelos visuais. A leitura da avaliação com entonação de voz será sempre bem-vinda (professor leitor).
- ⇒ **Informações Endógenas:** são as que são capazes de munir com informações suficientes para que o aluno possa, com alguma autonomia ou com total autonomia, construir uma resposta eficiente. Não consideramos isso como questão operatória e sim adequada a pessoas com deficiências.

A professora relata que a prova é uma ferramenta sucinta, e, de um modo geral, o objetivo é trabalhar a memória, que é falha, com similaridade através das imagens, porque é assim que funciona o cérebro, ele funciona remetendo imagens, cores, apelos visuais e sonoros.

A adequação de prova demora um pouco, é necessário a inserção de imagens, capa específica e as questões precisam ter uma linha para centralizar a atenção do aluno. Possui informações endógenas, deve ter perguntas curtas e objetivas, sempre destacadas, com espaço para preencher a resposta. De acordo com a professora, em uma questão sem espaço, o aluno não vê necessidades de preencher. O objetivo principal é que o aluno adquira seu próprio conhecimento, que tenha capacidade de interpretar e discorrer sobre o material.

Quando uma questão é lida para o aluno, a entonação de voz também faz diferença na interpretação daquela questão. Alguns alunos com deficiência na escola não conseguem fazer uma boa leitura, lêem silabicamente, portanto, quando chegam ao final da pergunta, não assimilam o que leram no início, por isso, não conseguem interpretar. Neste sentido, o professor deverá mediar esta leitura. Ao realizar uma prova adaptada, o aluno consegue facilmente identificá-la, porque o material foi elaborado com elementos que facilitam esta compreensão. É neste momento que, também, ocorre a aprendizagem.

A aprendizagem significativa pressupõe a existência de um referencial que permita aos alunos identificar e se identificar com as questões propostas. Essa postura não implica permanecer apenas no nível do conhecimento que é dado pelo contexto imediato, nem muito menos pelo senso comum, mas visa gerar a capacidade de compreender e intervir na realidade, numa perspectiva autônoma e desalienante (BRASIL, 1999, p. 45).

É nesta perspectiva que se integram as disciplinas e os conteúdos, ambos no contexto da aplicação do conhecimento. À medida que este processo vai se concretizando é possível constatar que o discurso pedagógico oficial está estabelecido em um único objetivo, no de subsidiar o indivíduo quanto à construção autônoma de sua aprendizagem.

*“Na minha mente o pedagógico está com dívida para lei do amparo legal. Eles foram a mil na nossa frente. A lei foi criada. Existe uma resolução que diz que o aluno tem direito à adequação curricular, à prova adequada. Quando uma lei é criada, ela é discutida, ela é pensada, é levantado as necessidades, isso o judiciário fez e o pedagógico? qual resposta pedagógica foi feita? Se for pesquisado no Google sobre a prova adequada, vai sair a lei do amparo legal da prova adequada, não vai sair um modelo de prova adequada, não existe, assim como também não existe livro didático, o livro é uma impostura. O MEC gasta um absurdo com livros para esses alunos, que nestes casos não conseguem usufruir por que não conseguem interpretá-los, os livros são totalmente conteudistas. A criança deficiente precisa de material objetivo e de fácil entendimento” (Professora Margarida).*

No fórum “Escola para Todos, Todos por dentro da Inclusão”, realizado em junho do ano em curso, a professora, juntamente com a equipe da escola, apresentou o modelo de prova adequada ao pessoal da Subsecretaria de Educação Básica do Distrito Federal. Os presentes manifestaram interesse de implantar a prova a nível distrital. A partir de então foi realizado nas escolas do Distrito Federal, palestras com abordagem e apresentação da prova adequada implantada na Escola Arco Íris. Percebe-se, com isto, que a sala de recursos da Escola Arco Íris é um pólo formador de professores em si mesma e, agora, pode ser pólo formador a nível distrital:

*“Em relação aos professores da classe regular, existe um treinamento na escola, onde é realizado uma oficina de prova adequada para todos os professores. Neste contexto, este ano foram realizadas duas oficinas, com o objetivo de orientar os docentes de como devem adequar a prova de acordo cada disciplina. Quando o professor fala entendi, vou tentar fazer, isso é um saldo muito positivo, por que ali sabemos que vai sair algo, inclusive muitos já estão fazendo provas bacanas. Agora o desafio é quando há uma resistência, existe professor que fala: não dou conta de fazer, não sei ligar um computador. Existe professor que está a décadas na escola mas não quer encarar o desafio de fazer uma prova adaptada, preferem que os professores da sala de recursos faça. Nesta situação a professora da sala recursos se prontifica em ajudar e fazer as adequações” (Professora Margarida).*

Em relação às atividades realizadas na sala de recursos, estas se encontram em consonância com as atividades desenvolvidas em sala. As profissionais da sala de recursos acessam o planejamento dos professores e fazem as modificações necessárias, criando os contextos necessários para o processo de aprendizagem dos alunos com deficiência. A professora Margarida salienta que não é responsabilidade das profissionais da Sala de Recursos Multifuncional fazer com que o aluno aprenda divisão, por exemplo, mas sim criar subsídios para dar autonomia para que o aluno crie seus próprios mecanismos e aprenda na sala de aula (BRASIL, 2008). Esta posição da sala de recursos da escola Arco Íris está em consonância com o marco legal que regulamenta a sala de recursos multifuncionais no Brasil (BRASIL, 2008).

#### **b) Formação de Professores**

Como já comentado acima, a escola Arco Íris e seus profissionais se mostraram, durante a pesquisa, empenhados no processo de formação de professores. Tanto a escola parece desenvolver estratégias de capacitação interna, quanto externa. Foi possível perceber,



também, que os próprios professores se empenham em buscar cursos de formação. É possível que este desejo em se tornar professores mais capazes de mediar o conhecimento no contexto da diversidade tenha contribuído para a escola Arco Íris ser referência em inclusão na sua região de atuação.

*“Temos um aluno no 7º ano que não é alfabetizado, foi necessário eu viajar para Rio Grande do Sul, fazer uma capacitação para conhecer um método chamado boquinha para aplicar com esse aluno e enfim, alfabetizá-lo. Este é o único método criado especificamente para deficiente. Fiz o curso e estou aplicando neste aluno, que já consegue ler algumas palavrinhas. Este aluno ficou oito anos na escola sem ser alfabetizado e em um ano está conseguindo ler. Este aluno consegue resolver equação do primeiro grau com X, faz qualquer exercício de número inteiro oralmente. Aprendeu a fazer equação com material concreto, que foi desenvolvido na sala de recursos, depois de aprender no material concreto, ele pega caneta e resolve no papel. Consegue entender que este aluno não sabe ler? A professora completa, diz a lenda que o cérebro tende aprender aquilo que lhe interessa e afetividade está muito ligada com a aprendizagem.”*

Neste sentido, vale ressaltar que as professoras da sala de recursos se empenham em dar todo suporte necessário para os professores da sala regular, por meio de capacitações, adequações de provas e realização de oficinas, para os mesmos possam desempenhar com êxito o trabalho em sala de aula de modo que contribua significativamente com a aprendizagem dos alunos especiais.

#### **5.4. Desafios à inclusão na Escola Arco-Íris**

##### **a) Relação Família – Escola**

A escola Arco Íris está inserida em um espaço de vulnerabilidade social. Portanto, muitos de seus alunos pertencem a famílias de baixa renda, que enfrentam muitos problemas de cunho social, como: ausência de saneamento básico, elevado índice de consumo de drogas, como o álcool, moradias precárias e ausência de apoio à saúde. Neste contexto, é percebido que a família nem sempre é parceira da escola.

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa de seus alunos, que são marginalizados pelo insucesso, por privações constantes e pela baixa autoestima resultante da exclusão escolar e da social – alunos que são vítimas de seus pais, de seus professores e, sobretudo, das condições de pobreza em que vivem, em todos os seus sentidos (MANTOAN, 2005, p. 27).

Os alunos, cujos pais estão constantemente na escola, são aqueles que tendem a se desenvolver melhor. No entanto, a presença dos pais na escola tem se tornado cada vez mais extinta. A escola possui alunos que, desde que iniciaram as aulas, nunca receberam a visita dos pais. Eles não foram à escola saber sobre a aprendizagem deles. Esta realidade não se limita apenas a pais de alunos com deficiências, mas aos alunos de um modo geral.

Segundo Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p. 103), “que no relato de muitos professores há a afirmação de que, apesar de abrirem as portas da escola à participação dos pais, esses são desinteressados em relação à educação dos filhos, na medida em que atribuem à escola toda responsabilidade pela educação”.

Em alguns casos, a própria família negligencia o atendimento do aluno, porque não consegue observar a necessidade de seus filhos frequentarem a escola, pensam que, por serem deficientes, não tem condições de aprender. (REGO, 2003). A escola e a família compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão. Neste sentido, Dessen e Polônia (2007, p. 22), afirmam “que ambas são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas de cada ambiente”.

Portanto, a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social.

A escola busca por meio de convite, levar os pais para instituição, convencendo-os da importância de se aproximarem e conhecerem o trabalho desenvolvido com seus filhos. Assim como, possam reconhecer os mesmos como sujeitos com capacidade legítimas de aprendizagem e de se desenvolverem em qualquer campo da sociedade.

### **c) Ausência de Diagnóstico**

Foi possível perceber que muitos alunos atendidos na sala de recursos não possuem um diagnóstico que ateste sua deficiência. A escola não possui equipe de apoio que poderia ser formada por psicólogos e médicos, para fazerem os laudos.

Mesmo com este desafio, a escola não deixa de atender os alunos que têm indicação para a sala de recurso. A professora Margarida, por exemplo, disse que busca ajuda de um pediatra no postinho de saúde próximo à escola para ajudar a resolver este desafio que a escola tem. A importância do diagnóstico se refere aos direitos que os alunos da escola podem passar a ter. Sem ele, alguns serviços públicos aos quais teriam direito se tornam inacessíveis. Este é o problema da ausência de diagnóstico.

Com o apoio do postinho, o aluno pode ser encaminhado. Para tanto, inicialmente é feito um relatório pelo professor da sala de recursos e levado juntamente com o aluno na consulta médica. Outra atuação da escola é orientar os pais, que, de posse do relatório, procurem o hospital da criança, para que o aluno seja acolhido e avaliado por uma equipe profissional.

### **c) Reprovação e Evasão**

Um importante desafio à inclusão na escola Arco Íris se refere ao processo de reprovação e evasão dos alunos com deficiência. Considerando que esses alunos reprovam muito e evadem mais que os outros da escola, há a necessidade de reflexões constates para que sejam elaboradas alternativas viáveis que melhore este quadro. Esta deve ser a preocupação de uma escola inclusiva e é preocupação da Escola Arco Íris, porque entende que o aluno não pode ser responsável pelo seu fracasso sozinho. Na visão da escola, quando esse aluno fracassa, é porque a sala de recursos fracassou, o professor na sala regular fracassou, a família fracassou, a gestão fracassou e todos aqueles envolvidos no processo educativo fracassaram.

Segundo a professora, não é possível falar em inclusão e aceitar um índice de reprovação de três a sete vezes maior que o normal, sendo que este índice começa nas séries iniciais e vai aumentando até chegar no ensino médio. Isso é fator relevante para que ocorram as evasões. À medida que vão reprovando, a própria família vai tirando os alunos da escola por pensarem que eles não são capazes de aprender e não terem rendimento na escola.

A maior reação da escola a este problema tem sido o projeto prova adaptada. Após a implantação da prova adaptada, a escola percebeu a diminuição estatística deste número de reprovação. Nos dois primeiros anos de implantação, o índice de desistência e reprovação que era de 25% caiu para 5% nos dois últimos anos. Para a escola, esta amostragem é muito

significativa, pois a partir de então a escola foi ganhando maior visibilidade, até mesmo para o próprio Ministério da Educação, que passou a investir ainda mais em recursos materiais.

O que pudemos perceber, diante dos desafios, é que a escola Arco Íris entende suas dificuldades como desafios que devem ser transpostos no processo de construção da prática educacional inclusiva. Portanto, para cada desafio sistematizado na pesquisa, pôde-se observar que a escola já havia identificado e tomado providências para superá-lo. Novamente, esta capacidade de resiliência das pessoas que compõem a escola parece fundamental para a conquista do título de referência em educação inclusiva.

## **6. Considerações Finais**

É grande o desafio de incluir alunos com deficiências e/ou altas habilidades no contexto escolar, considerando as dificuldades encontradas para proporcionar conhecimento para todos em um espaço que, muitas vezes, não favorece este processo, porém, não é impossível.

Os resultados desta pesquisa mostram que as ações de sucesso para a construção da escola inclusiva estão em consonância com a execução dos marcos legais, ou seja, a implementação de práticas de gerenciamento da escola e docentes que valorizem a diversidade, prevendo os serviços de educação especializada necessários para a implantação da escola para todos. A escola Arco Íris evidencia as possibilidades de inclusão que emergem de uma equipe profissional comprometida com as relações de ensino e aprendizagem para todos. Para isto, foi preciso mudanças em toda organização escolar, que beneficiou todos e não somente os alunos com deficiência da escola.

Cada pessoa que compõe a escola possui interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios. Por isso, a necessidade de os sistemas educacionais serem projetados assim como os programas aplicados de modo que atendam toda gama dessas diferentes características e necessidades. Em outro sentido a inclusão implica na aceitação de todos os indivíduos, independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica e cultural.

Portanto, o respeito e a valorização da diversidade dos alunos exigem que a escola defina sua responsabilidade no estabelecimento de relações que possibilitem a criação de espaços inclusivos e a superação da produção, pela própria escola, de necessidades especiais.

## REFERÊNCIAS

- ARANHA, M. L. A. História da Educação, São Paulo, Editora Moderna. 1989
- ESCOLA ARCO ÍRIS. Prova adaptada, 2011.
- BRASIL. Lei dos Direitos da Pessoa com Deficiência, Brasília, 2015.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, Brasília, 1988.
- BRASIL/MEC. Plano Nacional Decenal de Educação. Brasília, 2003/2013.
- BRASIL/MEC. Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Brasília, 2007.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 1996. Brasília: MEC, acessado em 25.09.2015.
- BRASIL/MEC. A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar Transtornos Globais do Desenvolvimento. Brasília, 2010.
- BRASIL. Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica – 2001, acessado em 26.09.2015. <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12648:diretrizes-nacionais-para-a-educacao-especial-na-educacao-basica>
- BRASIL. Atendimento Educacional Especializado (Decreto no. 7611/11). Acesso 02.10.2015 [https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl\\_tipo=DEC&num\\_ato=00007611&seq\\_ato=000&vlr\\_ano=2011&sgl\\_orgao=NI](https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=DEC&num_ato=00007611&seq_ato=000&vlr_ano=2011&sgl_orgao=NI)
- Programa de Ação Mundial para as Pessoas Deficientes – 1982. [http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de\\_Defici%C3%A7%C3%A3o\\_a/programa-de-acao-mundial-para-as-pessoas-deficientes.html](http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-dos-Portadores-de_Defici%C3%A7%C3%A3o_a/programa-de-acao-mundial-para-as-pessoas-deficientes.html) - Acesso em 14/11/2015.
- BARBATO, S; MACIEL, D.A. Desenvolvimento Humano Educação e Inclusão Escolar. Brasília, 2010.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. - Características da investigação qualitativa. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994.
- BOOTH, T. Challenging conceptions of integration. In: BARTON, L. (Ed.). The politics of special educational needs. London: Falmer Press, 1988. p. 49-67.

COSTA, MARIA DA PIEDADE RESENDE, Educação Especial: Aspectos conceituais e emergentes. São Carlos: EdUFSCAR, 2009B.

DECHICHI, C. Transformando o ambiente da sala de aula em um contexto promotor do desenvolvimento do aluno deficiente mental. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2001

DESSEN, MARIA AUXILIADORA, POLONIA, ANA DA COSTA. A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano. Paidéia. 2007.

FERREIRA, J.R. A construção escolar da deficiência mental. Piracicaba, 1989. Pesquisa no contexto da política em Educação Especial. Anais do II Seminário Brasileiro de Pesquisa em Educação Especial. Rio, 1991.

GLAT, ROSANA. O papel da família na integração do portador de deficiência. Rio de Janeiro: Agir, 1993.

GOFFREDO, Vera Lúcia Flor Sénéchal. Educação: Direito de Todos os Brasileiros. In: Salto para o futuro: Educação Especial: Tendências atuais/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.

GOMES, ADRIANA L. LIMAVERDE, FERNANDES, ANNA COSTA [et al.]. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência mental. Brasília: MEC, 2007.

JANNUZZI, G. M. A luta pela educação do deficiente mental no Brasil, 1992

KELMAN, CELESTE AZULAY [et al.]. Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar. Brasília: UnB, 2010.

KUPFER, M. C., & PETRI, R. Por que ensinar a quem não aprende? São Paulo. Estilos da Clínica: Revista sobre a Infância com Problemas, 2000.

MANTOAN, MARIA TEREZA EGLÊR. Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2005.

MAZZOTTA, MARCOS J.S. Educação Especial no Brasil: História e Políticas Públicas, 5.a ed., São Paulo: Cortez Editora. 2005. Educação Especial no Brasil: História e políticas públicas. 6ª Edição - São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, ENICÉIA G. Deficiência mental: a construção científica de um conceito e a realidade educacional, 1995. Breve histórico da educação especial no Brasil. São Carlos: Revista Educação e Pedagogia, 2010.

MILANEZ, SIMONE GHEDINI COSTA, OLIVEIRA, ANNA AUGUSTA SAMPAIO DE MISQUIATTI, ANDRÉA REGINA NUNES. Atendimento Educacional Especializado para alunos com Deficiência Intelectual e Transtornos Globais do Desenvolvimento. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013.

MITTLER, P. Educação inclusiva: contextos sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, CYNTIA, B. E.; MARINHO-ARAÚJO, CLAIZY, M. A relação família-escola: intersecção e desafios. Campinas: Estudos de psicologia. v. 27, 2010. Disponível: [www.scielo.br/scielo](http://www.scielo.br/scielo). Acesso 15.10.2015.

PATTERSON, R. RICHARD, N. Qualidade e eficiência para todos os alunos. 1995. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/inclusao.pdf>. Acesso em: 19 setembro. 2015.

REGO, T. C. Vygotsky : uma perspectiva histórico-cultural da educação. 11.ed. Petrópolis, RJ, Editora Vozes, 2001.

REGO, T. C. Memórias de escola: Cultura escolar e constituição de singularidades. Petrópolis, RJ: Editora: Vozes, 2003.

ROSA, DALVA E. GONÇALVES, SOUZA, VANILTON CAMILO, NETO, ALFREDO VEIGA [et al.]. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SANTOS, ALEX REIS DOS, TELES, MARGARIDA MARIA. Declaração de Salamanca e Educação Inclusiva. Simpósio de Educação e Comunicação: Infoinclusão possibilidades de ensinar e aprender: Edição Internacional. Anais. 2012.

SASSAKI, ROMEU KAZUMI, Inclusão/Incluindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, MÁRCIA APARECIDA MARUSSI, GALUCH, MARIA TEREZINHA BELLANDA, Interação entre crianças com e sem necessidades educacionais especiais: possibilidades de desenvolvimento. Campo Grande: InterMeio, 2009.

SCHIRMER, CAROLINA R., BROWNING, NÁDIA [et al.]. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência física. Brasília: MEC, 2007.

STAINBACK, S; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

TUDGE, J. Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal e a colaboração entre pares: implicações para a prática em sala de aula. In: MOLL, L. C. Vygotsky e a educação: implicações pedagógicas da psicologia sócio-histórica. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem Jomtien, 1990. 1998.



## APÊNDICES

### Apêndice A – Roteiro para entrevista

#### Sala de Recursos

**Objetivo da entrevista:** Identificar as opiniões dos professores que atendem alunos deficientes quanto às dificuldades encontradas no processo de inclusão educacional, assim como identificar o conhecimento e a utilização de métodos de ensino pra promover aprendizagem dos mesmos.

1. Gostaria que você falasse um pouco das experiências vividas do Atendimento Educacional Especializado no contexto inclusivo.
2. O que você acha da inserção dos alunos deficientes nas salas regulares de ensino?
3. Existe um planejamento de aula para a sala de recursos?
4. Fale um pouco sobre a tecnologia assistiva.
5. Quais os tipos de deficiências tem os alunos atendidos na sala de recursos?
6. Os pais costumam participar da vida escolar desses alunos?
7. Qual maior desafio do AEE dentro da Escola?

## **Apêndice B – Roteiro para entrevista**

### **Professora da Sala Regular**

**Objetivo da entrevista:** Identificar as opiniões dos professores que atendem alunos deficientes quanto às dificuldades encontradas no processo de inclusão educacional, assim como identificar o conhecimento e a utilização de métodos de ensino pra promover aprendizagem dos mesmos.

1. Gostaria que você falasse um pouco sobre o processo educacional inclusivo na escola.
2. O que você acha da inserção dos alunos deficientes nas salas regulares de ensino?
3. Você faz uso da tecnologia assistiva em sala de aula? Fale um pouco a respeito.
4. Você já realizou algum tipo de adaptação para tornar os materiais disponíveis acessíveis aos alunos com deficiência?

**Apêndice C****Modelo de diário de campo**

Dia: \_\_\_\_\_ Aula/horário: \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_

Professor: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Metodologia utilizada:

---

---

---

---

---

Participação dos alunos:

---

---

---

---

---

Mediações observadas:

---

---

---

---

## ANEXOS

### ANEXO: 01

**Da: Universidade de Brasília– UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB**

**Polo: Alto Paraíso - GO**

**Para: o(a): Ilmo(a). Sr(a). Diretor(a)**

**Instituição:**

**Carta de Apresentação**

Senhor (a), Diretor (a),

Estamos apresentando a V. S<sup>a</sup> o(a) cursista pós-graduando(a) Valdelúcia Marques Alves, que está em processo de realização do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com professores, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desse trabalho tem como objetivo a formação continuada dos professores e profissionais da educação, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

Desde já agradecemos e nos colocamos a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no telefone: (061) 3107-6911.

Atenciosamente,

**Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Diva Albuquerque Maciel**

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

**ANEXO: 02****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Senhor(a) Professor(a),

Sou orientando(a) do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil/Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre **Os desafios vivenciados pelos professores e alunos no Ensino Especializado**. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Esclareço que este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

A coleta de dados será realizada por meio de coleta de dados: entrevista, observação situações cotidianas e rotineiras da escola, gravações de áudio e vídeo e etc.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa, ficarão sob a guarda do pesquisador responsável pela pesquisa.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone (61)8653-3708 ou no endereço eletrônico valdaarraias@hotmail.com. Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o(a) pesquisador(a) responsável pela pesquisa e a outra com o senhor(a).

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente.

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Professor

Nome do Professor: \_\_\_\_\_

E-mail(opcional): \_\_\_\_\_

## CLARA/OBJETIVA

Um mergulhador passou da profundidade de 5 m para a profundidade de 15 m. Nesse caso, ele subiu ou desceu? Quantos metros?

- a ( ) Desceu 2 m.
- b ( ) Desceu 10 m.
- c ( ) Subiu 5 m.
- d ( ) Subiu 15 m.



5m

15m

### ANEXO 03: MODELOS DE PROVA ADEQUADA

## FUNCIONAL

Durante as aulas deste bimestre, você aprendeu a identificar os vários tipos de ambientes que existem em nosso planeta. Imagine as situações a seguir e CLASSIFIQUE os três ambientes abaixo como NATURAL, modificado RURAL ou modificado URBANO:



## PRÁTICA

$$v = d : t$$

$$d = v \cdot t$$

$$t = d : v$$

Escolha a fórmula correta e resolva o problema abaixo

No verão brasileiro, andorinhas voam do hemisfério norte para o hemisfério sul numa **velocidade** média **de 300 km/h**. Se elas voam **10 horas** por dia, **qual a distância** percorrida por elas num dia?

- a) ( ) 325 km
- b) ( ) 3000 km
- c) ( ) 30 km
- d) ( ) 1000 km



Qual a fórmula que você usa?  
Substitua e calcule:

## INFORMAÇÕES ENDÓGENAS

Para resolver uma expressão numérica, devemos primeiro eliminar os parênteses

Nessas operações, temos que obedecer à seguinte ordem:

- 1º) Multiplicação e divisão;
- 2º) Adição e subtração



Calcule o valor da expressão e marque a resposta correta:

$$(16 : 4) + (12 \times 3)$$

$$\underline{\quad\quad} + \underline{\quad\quad}$$

$$\underline{\quad\quad}$$

- a) 40
- b) 45
- c) 47
- d) 51
- e) 52

## CONCRETA

A variável **c** representa o preço de uma **camiseta** e **b** o preço de um **boné**.

O preço pago por Mauro é representado pela expressão

$$5c + 2b.$$

a) O que Mauro comprou?

\_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_



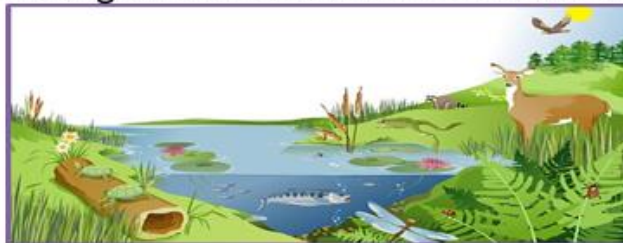
b) Quanto Mauro gastou, se cada camiseta tiver custado R\$ 25,00 e cada boné, R\$ 18,00?

Camiseta

Boné

## EXPLORAR SENTIDOS

O ecossistema é uma unidade em que seres vivos e fatores físicos se interagem formando um sistema estável.



a) Dê dois exemplos de seres vivos presentes na figura acima.

e

b) Dê dois exemplos de fatores físicos presentes no ecossistema acima.

e



**ANEXO: 04****Programação da “Semana de Luta da Pessoa com Deficiência” na Escola Arco Íris**

<b>Dias</b>	<b>Público</b>	<b>Atividade</b>
<b>Segunda-feira (21-09)</b>	<b>Gestor, alunos, professores, administrativo, auxiliares de serviço gerais, pais e comunidade escolar.</b>	<b>Momento cívico: Hino nacional em libras, Jegral, Autobiografia de um aluno com Síndrome de Dawn, Apresentação do coral “Ser diferente é normal” – Gilberto Gil, e Depoimento de uma ex aluna que é cadeirante e atualmente trabalha na Funai.</b>
<b>Terça-feira (22-09)</b>	<b>Servidores Administrativos e Auxiliares de serviços gerais.</b>	<b>Capacitação: Apresentação do perfil de cada aluno especial que a escola atende e os cuidados que os mesmos necessitam.</b>
<b>Quarta-feira (23-09)</b>	<b>Professores e Coordenadores</b>	<b>Assistir ao filme “Como estrelas na terra todo aluno é especial”</b>
<b>Quinta-feira (24-09)</b>	<b>Todos os alunos especiais</b>	<b>Passeio no clube.</b>